مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي ومدى تطبيقها في الميدان من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض

د. عبد العزيز بن عبد الوهاب البابطين (*)

المقدمة :

إن التغيرات السريعة التى يعيشها المجتمع السعودى فى شتى مرافق الحياة ضاعفت من جهود المسئولين عن التربية والتعليم فى سبيل توفير القوى البشرية المؤهلة لمقابلة احتياجات المجتمع المتنامية. وعلى الرغم من أن التربية «كما يرى الكثير لم تشهد من التغيير والتطوير ما يجعلها قادرة على مواكبة التغييرات السريعة التى يشهدها المجتمع» [١،ص١١]، إلا أنها ما زالت تعد هى المصدر الرئيسى فى امداد المجتمع باحتياجاته الملحة من القوى البشرية المؤهلة. ويسهم النظام التربوى فى المجتمعات الحديثة بشكل عام بدور فاعل وبناء فى تحقيق أهداف تلك المجتمعات وتطلعاتها المستقبلية. ويتطلب قيام النظام التربوى بدوره الريادى على توافر عدة عوامل يأتى فى مقدمتها الأهتمام بالمعلم، حيث أن المعلم يمثل أحد الاركان الأساسية التى تقوم عليه العملية التعليمية التعلمية. إن حسن اختيار المعلم، ونوعية اعداده، وانتقاء أساليب تدريبه ومتابعته، وتلبية متطلباته هى مؤشرات دالة على مستوى الاهتمام بالمعلم وتطوير امكاناته وأدائه.

ومن هنا جاء اهتمام دول العالم بالتوجيه التربوى على اعتباره الأسلوب الأنسب فى تطوير المعلم وتنمية قدراته أثناء الخدمة فى مهنة التعليم .كما أن المسؤولين عن التعليم السعودى أولو عناية خاصة بالتوجيه عن طريق تغيير مسمى التفتيش وأساليبه وممارساته التقليدية إلى مسمى التوجية التربوى الذى يهدف إلى تحسين عمليتى التعليم والتعلم ويتخذ من عملية التعاون والعلاقات الإنسانية المتميزه بين العاملين فى حقل التعليم مسلكاً له. وفى ضوء ذلك تم تزويد الموجه التربوى السعودى بعدد من الأساليب الاشرافية ليمارس مهامه المنوطة به فى حقل التعليم على المستوى المنشود. إلا أن هناك ما يشير إلى قصور فى تنفيذ أساليب التوجية التربوى فى ميدان التعليم نتيجه لوجود مشكلات تحول دون تحقيق ذلك [٢، ص ص ١٥٥ - ١٥٧]. فضلاً عن أن تنويع أساليب التوجيه التربوى ينطلق أساساً من مراعاة للفروق الفردية بين المعلمين الذين لا يستجيبون بطريقة واحدة لأسلوب اشرافى واحد نتيجة لاختلافهم فى الخصائص الشخصية والمهنية [٣،ص ٤٤٣].

وتتمحور الدراسة الحالية حول آراء موجهى المواد الدراسية فى مستوى أهمية أساليب التوجية التربوى ومستوى تطبيقها فى ميدان التعليم وتحديد أهم المشكلات التى تحد من استخدام هذه الأساليب.

(*) الأستاذ المشارك في قسم التربية - كلية التربية - جامعة الملك سعود - الرياض

مشكلة الدراسة :

خطت وزارة المعارف خطوات واسعة في العناية بالتوجيه التربوي الذي يعد أحد العناصر الهامة التي تقوم عليها العملية التعليمية من خلال ما يسهم به من تحسين لمستوى أداء المعلم وتطويره، وحين تم تغيير مسمى التفتيش إلى مسمى التوجيه التربوي في عام ١٣٨٧هـ لم يكن مجرد تغيير في المسمى فقط بل كان تغييراً في الأهداف والأساليب والممارسة. ونظراً لحرص وزارة المعارف على تطبيق أساليب حديثة في مجال التوجيه التربوي فإنها قد تواجه مشكلات في هذا الصدد. وللوقوف على تلك المشكلات وعلاجها تستلزم القيام بدراسة ميدانية في مجال أساليب التوجيه التربوي المعتمدة من قبل وزارة المعارف وتحديد الصعوبات التي تعيق تطبيق تلك الأساليب . ويمكن صياغة مشكلة الدراسة على النحو التالي : « **ما مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي ومدى تطبيقها في الميدان من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض ؟** »

أهمية الدراسة :

١- تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية التوجيه التربوي الفني الذي يمثل حلقة الوصل بين مستوى التخطيط التربوي والتطبيق العملي في ميدان التعليم .
٢- التعرف على مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي ومدى تطبيقها الفعلي من قبل موجهي المواد الدراسية العاملين بالتعليم العام في مدينة الرياض .
٣- التعرف على أهم المشكلات التي تحد من فاعلية موجهي المواد الدراسية في استخدام أساليب التوجيه التربوي ، مما قد يتيح الفرصة للقيام بدراسات أخرى في هذا المجال.
٤- تقديم اقتراحات وتوصيات في ضوء ما تسفر عنه هذه الدراسة من نتائج قد تفيد في تحسين مستوى استخدام موجهي المواد الدراسية لأساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم العام.

تساؤلات الدراسة :

١- ما مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي المستخدمة في ميدان التعليم العام من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض ؟
٢- ما مدى تطبيق أساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم العام من وجهة نظر

موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض؟

٣- ما مستوى العلاقة بين أهمية أساليب التوجيه التربوي وتطبيقها في ميدان التعليم العام من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض ؟

٤- ما المشكلات التي تعيق تطبيق أساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم العام من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض ؟

٥- ما المقترحات التي يراها أفراد الدراسة للتغلب على حدة المشكلات التي تواجه تطبيق أساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم العام ؟

حدود الدراسة :

تقتصر هذه الدراسة على موجهي المواد الدراسية في التخصصات التالية: العلوم الشرعية، اللغة العربية، الاجتماعيات، الرياضيات، العلوم، اللغة الانجليزية وذلك في مدارس التعليم العام للبنين بمدينة الرياض للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤١٦/١٤١٧هـ.

مصطلحات الدراسة :

- **التوجيه التربوي** : هو عملية فنية منظمة تؤديها قيادات لديها خبرات تربوية متنوعة شاملة لمساعدة المعلمين وتمكينهم من النموالمهني والثقافي والسلوكي، من أجل رفع مستوى عملية التعليم والتعلم [٤،ص٢٥].

- **موجه المواد الدراسية** : هو موجه متخصص في توجيه مادة دراسية معينة، ويقوم بمساعدة المعلمين بمدارس التعليم العام وتقديم الاستشارات اللازمة لهم في مجال تخصصه.

- **أساليب التوجيه التربوي** : يقصد بها في هذه الدراسة الأساليب المعتمدة من قبل وزارة المعارف وهي : زيارة المدرسة، زيارة المعلم في الصف، المقابلات الفردية بعد الزيارة، التزاور لتبادل الخبرات، الاجتماعات بالهيئة التعليمية، المؤتمرات التربوية ، الدروس النموذجية، لقاءات الموجهين، الاجتماع بمعلمي مادة معينة، الدورات التدريبية، القراءات الموجهة، النشرات التوجيهية [٤،ص٢٩].وتنقسم هذه الأساليب إلى قسمين رئيسيين هما: أولاً- أساليب فردية وتتمثل بـ زيارة المدرسة، زيارة المعلم في الفصل، المقابلات الفردية بعد الزيارة، التزاور لتبادل الخبرات. ثانياً: أساليب جماعية وتتمثل بـ الاجتماع بالهيئة التعليمية، المؤتمرات التربوية، الدروس النموذجية، لقاءات الموجهين، الاجتماع بمعلمي مادة معينة، الدورات التدريبية، القراءات الموجهة، النشرات التوجيهية.

خلفية الدراسة :

أولاً - مراحل تطور التوجيه التربوي:

مر التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية بعدد من مراحل التطوير، وذلك مسايرة للتطورات التي طرأت على عملية التربية والتعليم بشكلها العام. وقد حدد دليل الموجه التربوي الصادر من وزارة المعارف هذه المراحل [٤،ص ص ١٣-١٩] كما يلي :

المرحلة الأولى : (مفتش القسم والمفتش العام)

قامت وزارة المعارف في عام ١٣٧٧هـ بإنشاء « نظام تفتيش القسم » على مستوى المنطقة التعليمية وأسندت بموجبه للمفتش مهمة تفتيش جميع المواد الدراسية في المدرسة التي يزورها. وفي عام ١٣٧٨هـ أنشأت وزارة المعارف « قسم التفتيش العام» وكانت مهمة المفتش العام تقوم على زيارات للمناطق التعليمية ليقف على ما يقوم به مفتش القسم من أعمال ثم يعد التقارير العامة عنها في ضوء ملاحظاته.

المرحلة الثانية : (التفتيش الفني)

في عام١٣٨٤هـ أنشأت وزارة المعارف أربعةأقسام متخصصة للمواد الدراسية هي :

أ- قسم اللغة العربية ب - قسم اللغات الحيّة

جـ- قسم المواد الاجتماعية د - قسم الرياضيات والعلوم

أما التربية الإسلامية، فكان لها إدارتان عامتان إحداها بالرياض والأخرى بمكة المكرمة تعني بتوجيه جميع مواد التربية الإسلامية في كافة مراحل التعليم على مستوى المملكة.

المرحلة الثالثة : (التوجيه التربوي) :

في عام ١٣٨٧هـ تم تغيير مسمى المفتش الفني إلي موجه تربوي وذلك نتيجة لظهور عدم إنسجام بين المفتش من جهة والمعلم من جهة أخرى مما كان له أثر سلبي على العملية التربوية.

وفي عام ١٣٩٣هـ لاحظ المسؤولون بوزارة المعارف أن التوجيه التربوي قد تحول إلى عملية روتينية، وزيارة الموجه لايزال يشوبها شيء من التفتيش. وللتخلص من هذه السلبيات اتخذت قرارات من أهمها :

- إيقاف جولات الموجهين التربويين في المنطقة والموجهين العاملين في الوزارة.
- قيام مدير المدرسة الثانوية بتوجيه وتقويم أعضاء الجهاز الفني والإداري بمدرسته.
- إقامة حلقات دراسية في مختلف المواد الدراسية في المرحلة الثانوية تعويضاً عن الجولات التوجيهية.

المرحلة الرابعة : (تطوير التوجيه التربوي)

طرأت في الفترة بين عامي ١٣٩٦هـ - ١٤٠٠هـ بعض التغييرات في الممارسات التي يقوم بها الموجه التربوي . كما اتخذت إجراءات تنظيمية من أهمها :

- تحديد الصفات والخصائص الشخصية الواجب توافرها في الموجه التربوي.
- تحديد أسس اختيار الموجه التربوي.

وفي عام ١٣٩٨هـ تمت الموافقة على إعادة زيارة الموجهين التربويين في الوزارة وفي المناطق التعليمية للمدارس بعد إيقافها لعدة سنوات.

المرحلة الخامسة (إدارة التوجيه التربوي والتدريب)

في عام ١٤٠١هـ أصدر معالي وزير المعارف قراراً يقضي بما يلي:

- إنشاء إدارة عامة للتوجيه التربوي والتدريب مقرها وزارة المعارف.
- ربط هذه الإدارة بالوكيل المساعد لشؤون المعلمين مباشرة.
- نقل الموجهين التربويين من قطاعات التعليم المختلفة ومن جهاز الوزارة إلى الإدارة العامة الجديدة.
- نقل صلاحيات واختصاصات إدارة التدريب التربوي إلى الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب.

والإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب هي الإدارة المسؤولة عن التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية، وترتبط بها شعب التوجيه التربوي التالية:

- التربية الإسلامية
- اللغة الإنجليزية.
- اللغة العربية.
- التربية الفنية.
- الاجتماعيات.
- التربية الرياضية.
- العلوم.
- الإدارة المدرسية.
- الرياضيات.
- تعليم الكبار.

ثانياً - أساليب التوجيه التربوي :

إن تطور مفهوم التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية واتساع أهدافه فرض على واقع التربية والتعليم استخدام أساليب توجيه أكثر تطوراً من سابقتها، فتعددت أساليب التوجيه التربوي وتنوعت لتستجيب لما يتطلبه الواقع الجديد والمواقف التعليمية المختلفة. وقد وضعت وزارة المعارف ممثله بالإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب عدداً من أساليب التوجيه التربوي [٤، ص ص ٢٨-٣٥] لكي يختار الموجه التربوي منها الأساليب التي تلائم المواقف التربوية ومستوى المعلمين وقدراتهم وهذه الأساليب هي :

١- زيارة المدرسة.
٢- زيارة المعلم في الفصل.
٣- المقابلة الفردية بعد الزيارة.
٤- التزاور لتبادل الخبرات.
٥- الاجتماع بالهيئة التعليمية.
٦- المؤتمرات التربوية.
٧- الدروس النموذجية.
٨- لقاءات الموجهين.
٩- الاجتماع بمعلمي مادة معينة.
١٠- الدورات التدريبية.
١١- القراءات الموجهة.
١٢- النشرات التوجيهية.

ويمكن تقسيم هذه الأساليب إلى مجموعتين رئيستين :

المجموعة الأولى: تُعني بالعمليات التشخيصية أما المجموعة الثانية فتعني بالعمليات العلاجية لأن التوجيه التربوي هو في حقيقة الأمر يتكون من مستويين رئيسيين هما تشخيص وعلاج. كما يمكن تصنيف أساليب التوجيه التربوي ، من حيث عدد المعلمين الذين يتعامل معهم الموجه، إلي نوعين هما: أساليب فردية وأساليب جماعية. ويرى البعض أن أساليب التوجيه التربوي يمكن تقسيمها، بناء على نوعية الاتصال بين كل من الموجه والمعلم في الموقف التعليمي، إلى قسمين هما : أساليب مباشرة وأساليب غير مباشرة. ويلعب الموجه التربوي دوراً رئيسياً في استخدام الأساليب المباشرة، في حين يلعب المعلم دوراً رئيسياً في استخدام الأساليب غير المباشرة [٣،ص٢٩١].

ومما تجدر الإشارة إليه أنه لاتوجد حدود فاصلة واضحة بين الأساليب الجماعية والأساليب الفردية، أو بين الأساليب المباشرة وغير المباشرة [٣،ص٢٩١]. وبالإضافة إلى أنواع أساليب الاشراف التربوي والحدود الفاصلة بينها، هناك ضوابط يجب توافرها عند استخدام أي أسلوب إشرافي [٥، ص٧٨] منها :

- مناسبة الأسلوب للهدف المراد تحقيقه.
- أن يلبي الأسلوب حاجة هامة لدى المعلمين.
- أن يتناسب الأسلوب مع نوعية المعلمين.
- أن يلقي الأسلوب قبولاً من المعلمين.
- أن يراعي الأسلوب المراد استخدامه ظروف المعلمين الخاصة والشخصية.
- أن يكون الأسلوب المراد استخدامه قابلاً للملاحظة والتقويم.

الدراسات السابقة :

يستعرض الباحث في هذا الجزء من البحث أهم الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية.

أجرى هجاد الغامدي عام ١٤٠٦هـ دراسة لنيل شهادة الدكتوراه عنوانها «نظم التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية بين النظرية والتطبيق - دراسة تحليلية». ومن نتائج الدراسة [٦، ص ص ٩٣-١٠٤] مايلي :

- أن الموجهين التربويين لايؤدون دورهم في مجال التوجيه على المستوى المطلوب، وأن مراعاتهم للعلاقات الإنسانية أثناء تعاملهم مع المعلمين محدودة. كما تبين أن مستوى مساعدة الموجهين التربويين للمديرين في الأعمال التالية: الامتحانات، حل المشكلات، التخطيط، التدريب على أساليب التوجيه تعتبر محدودة.

وقامت الرميح عام ١٤٠٧هـ بدراسة هدفها التعرف على أهم المشكلات التوجيهية التي تجابه الموجهات التربويات ومعلماتهن، وتقديم الاقتراحات المناسبة للتغلب على تلك المشكلات. ومن أهم نتائج الدراسة [٧، ص ص ٣-٤) مايلي:

- أن ٥٧٪ من الموجهات التربويات لم يسبق لهن الالتحاق ببرامج تدريبية، وأن ٧٤٪ منهن يعانين من زيادة انصبتهن من المعلمات. ويرى ٦٦٪ من المعلمات أن الموجهات التربويات لايعتنين بمشكلاتهن المهنية.

وقدمت الدراسة بعض الاقتراحات من أهمها :

- زيادة عدد الموجهات.
- إتاحة الفرصة للموجهات والمديرات والمعلمات للالتحاق ببرامج تدريبية متخصصة.
- تنمية العلاقات الإنسانية بين الموجهات والمديرات والمعلمات.

ومن الدراسات التي عنيت بتقصي أساليب التوجيه التربوي التي تمارس في الميدان دراسة قام بها سالم الضويلع عام ١٤١٠هـ وعنوانها « دراسة تقويمية لأساليب الأشراف التربوي المطبقة بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة النماص التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين» .

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها [٨،ص ص ٥٤-٥٥) مايلي:

- أن الموجهين التربويين يفاجئون المعلمين بالزيارات الصفية، ولايستخدمون الدروس النموذجية إلا نادراً،وطالب الموجهون التربويون بعقد دورات تدريبية في مجال التوجيه التربوي لزيادة نموهم الشخصي والمهني.

وقد قام القويعي بدراسة عام ١٤١٣هـ هدفها التعرف على علاقة التوجيه التربوي بتحسين أداء المعلمين. وأوصى الباحث بعدد من التوصيات أهمها [٢، ص ص ١٥٥-١٥٦] مايلي:

- زيادة عدد الموجهين التربويين.
- العمل على تفريغ الموجه التربوي للاعمال الفنية.
- عقد الدورات التدريبية المتخصصة للموجهين التربويين.
- إتاحة الفرصة للموجهين التربويين للقاءات الهادفة على مستوى المنطقة التعليمية لتبادل الخبرات وتلاقح الأفكار.
- تبصيرالمعلمين بدور الموجه التربوي.

أجرى الحارثي دراسة عام ١٤١٣هـ لقياس مدى فاعلية الموجه التربوي في تطوير بعض الكفايات التدريسية لمعلمي المواد الاجتماعية والتعرف على الأساليب التوجيهية التي يستخدمها الموجهون التربويون .

وقد كشفت الدراسة عن بعض النتائج من أهمها [٩، ص٥٦] مايلي:

- أن الموجهين التربويين يستخدمون أسلوب الزيارات الصفية بدرجة عالية جداً.
- أن الموجهين التربويين نادراً ما يستخدمون الأساليب التوجيهية التالية: القراءات الموجهة، البحوث التربوية، الورش التعليمية.

أجرى فيصل الغامدي دراسة عام ١٤١٣هـ حول واقع الأشراف التربوي لدى موجهي مواد العلوم الطبيعية في المدارس الثانوية بمدينة جدة.وتوصلت الدراسة إلى نتائج [١٠،ص ص ١٧٠-١٨٠] منها :

- أن الموجهين التربويين يمارسون وظائفهم المنوطة بهم بنسبة ٦٢٪ تقريباً.
- أن الموجهين التربويين يمارسون أسلوب التفتيش بنسبة ٦٠٪ تقريباً.
- أن نسبة فاعلية التوجيه التربوي بشكل عام ضعيفة.
- أن نسبة استخدام الموجهين لأسلوبي زيارة المدرسة وزيارة الصف كانت عالية، أما نسب استخدام الأساليب الأخرى فكانت ضعيفة نسبياً.
- في ضوء آراء الموجهين التربويين رتب الغامدي أساليب التوجيه حسب أهميتها على النحو التالي: زيارة المدرسة، زيارة الصف، زيارة المعلم في العمل، المقابلات الفردية، تبادل الزيارات، الاجتماع بالهيئة التعليمية، المؤتمرات التربوية، الدروس النموذجيه، الدورات التدريبية، القراءات الموجهة، النشرات التوجيهية.

وأعد المعمر دراسة ميدانية عام ١٤١٣هـ للوقوف على مستوى الرضا الوظيفي لدى الموجهين والموجهات وعلاقته بأدائهم الوظيفي.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى المعمر بعدد من التوصيات [١١، ص ص ١٥٧-١٥٩] منها :

- وضع معايير موضوعية لتقييم الموجه التربوي تراعي فحص التقارير الصادرة من الموجه وأسلوب تشخيصه للمشكلات وما يبديه من مقترحات لعلاج تلك المشكلات.
- منح الموجهين والموجهات صلاحيات أكبر تتناسب ومسؤوليات عملهم.
- ضرورة اهتمام المسؤولين في مكاتب التوجيه على تنمية العلاقات الإنسانية الطيبة بينهم وبين الموجهين من جهة وبين الموجهين أنفسهم من جهة أخرى.
- الاهتمام بالتقارير التي يعدها الموجهون والموجهات عن زياراتهم الميدانية.
- توفير الامكانات المادية في المدارس ليتسنى للموجهين ممارسة أعمالهم الاشرافية بالشكل المناسب.

ومن الدراسات العربية التي إهتمت بموضوع الدراسة الحالية دراسة مصطفى متولى الذي قام بتتبع نشأة الاشراف التربوي وتطوره في مصر وذكر أن عام ١٩٦٠م يعد عاماً حاسماً بالنسبة لمفهوم الاشراف التربوي في مصر حيث تم خلاله إستخدام مفهوم التوجيه الفني بدلاً من التفتيش وأطلق على المفتش اسم الموجه الفني، مما كان له الأثر في تنوع أساليب الاشراف التربوي في مصر [٣، ص ص ١١٤- ١٢١]

وفي سوريا أجرت صالحة سنقر دراسة استهدفت تطوير التوجيه التربوي في سوريا، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج [١٢،ص ص ٢٨٠-٢٨٥] منها:

- أن أهداف التوجيه الفني غير واضحة تماماً في أذهان الموجهين والمعلمين.
- هناك تعارض بين آراء الموجهين والمعلمين حول التخطيط التربوي وأساليب التوجيه التربوي.
- أن أساليب التوجيه الفني المعتمدة بسوريا حالياً قاصرة وغير شاملة لجميع جوانب التوجيه الفني الحدي

وفي ليبيا قام أبو فروة بدراسة أساليب الأشراف الفني المستخدمة بطرابلس وتقييمها في ضوء الاتجاهات الحديثة في الاشراف الفني. ومن نتائج الدراسة [١٣، ص ص ١٨٥-١٨٩] مايلي:

أن الموجهين لايراعون العديد من الاجراءات السليمة في زياراتهم الاشرافية، واجتماعاتهم الفردية والجماعية مع المعلمين. وأن هناك اختلافاً في وجهات النظر بين الموجهين والمعلمين حول أهداف الزيارات الاشرافية والاجتماعات الفردية والجماعية، وقد أعزى سبب ذلك إلى أن الموجهين التربويين أكثر إدراكاً لأهداف هذه الأساليب من المعلمين.

وأجرى نشوان دراسة تقويمية للممارسات الاشرافية في الأردن، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج [١٤، ص ص ٨٨-٨٩] منها :

- أن الزيارات الصفية والاجتماعات التربوية هي أكثر الممارسات الاشرافية شيوعاً في الأردن.
- أن الممارسات الأشرافية في الأردن لاتأخذ بمفهوم الإشراف التربوي الشامل ولم تصل في فعاليتها إلى الدرجة المناسبة.

تعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين مايلي :

- اتفقت معظم الدراسات السابقة على أن الأشراف التربوي في البلاد العربية بعامة والمملكة العربية السعودية بخاصة يستخدم الأساليب الاشرافية الفردية أكثر من استخدامه للأساليب الاشرافية الجماعية.
- أن الموجهين التربويين يميلون إلى استخدام الأساليب الاشرافية التقليدية أكثر من

ميلهم إلى الأساليب الاشرافية الحديثة.

- أولت بعض الدراسات اهتماماً في تحديد أهم المشكلات التي يعاني منها التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية.

- أوصت بعض الدراسات السابقة بأهمية تنويع الأساليب الاشرافية.

- وأخيراً، تعرف الباحث على أوجه القوة ونواحي الضعف في استخدام أساليب التوجيه التربوي في ميدان التربية والتعليم، مما كان له الأثر البالغ في وضع الدراسة الحالية موضع التنفيذ.

إجراءات الدراسة :

قام الباحث بزيارة لادارة التوجيه التربوي في مدينة الرياض وحصل على كشف باعداد وتخصصات موجهي المواد الدراسية العاملين في المدارس المتوسطة والثانوية العامة للبنين في مدينة الرياض. وبعد أن حصل الباحث على كل المعلومات والبيانات الأولية المطلوبة، قام بطلب الموافقة من الجهات المسؤولة لإجراء الدراسة الميدانية (انظر ملحق رقم١).

مجتمع الدراسة وعينتها :

قام الباحث بأخذ جميع موجهي المواد الدراسية في التخصصات التالية: المواد الشرعية، اللغة العربية، الاجتماعيات، الرياضيات، اللغة الانجليزية، العلوم، الذين يعملون في مراكز التوجيه التربوي الخمسة في مدينة الرياض للفصل الأول من العام الدراسي ١٤١٦/١٤١٧هـ. وقد بلغ العدد الكلي لأفراد العينة من الموجهين التربويين (١١٠) موجهاً تربوياً. وبلغ عدد الاستجابات المكتملة لأفراد عينة الدراسة (٧٩) استجابة، بعد استبعاد الإجابات غير المكتملة. والجدول رقم (١) يعرض وصفاً لأفراد عينة الدراسة من الموجهين التربويين.

جدول (١)

توزيع الموجهين التربويين في العينة حسب متغيرات الدراسة

م	المتغيرات	فئات المتغيرات	عدد الحالات	النسبة ٪
١	المؤهل الدراسي	بكالوريوس	٦٣	٧٩ر٧
		ماجستير	١٦	٢٠ر٣
٢	عدد سنوات الخبرة في مجال التوجيه	أقل من ٥ سنوات	٣٧	٤٦ر٨
		٥-١٠ سنوات	١٢	١٥ر٢
		أكثر من ١٠ سنوات	٣٠	٣٨ر٠
٣	الدورات التدريبية في التوجيه التربوي	لاشيء	٥٤	٦٨ر٤
		واحدة	٢٥	٣١ر٦
٤	نصاب الموجه من المعلمين	١٢٠ معلما فأقل	٤٠	٥٠ر٦
		أكثر من ١٢٠ معلماً	٣٩	٤٩ر٤
٥	مراكز التوجيه التربوي	وسط	١٧	٢١ر٥
		شمال	١٤	١٧ر٧
		شرق	١٩	٢٤ر١
		غرب	٢٠	٢٥ر٣
		جنوب	٩	١١ر٤

أداة الدراسة :

وجد الباحث أن الاستبانة هي الاداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية من أجل ذلك قام الباحث بتصميم استبانة خاصة لهذا الغرض تكونت من الاجزاء التالية: (انظر ملحق رقم ٢) وهي:

١- الجزء الأول : تضمن الجزء الأول فكرة عن موضوع الدراسة وبعض المعلومات العامة عن أفراد عينة الدراسة.

٢- الجزء الثاني : تضمن الجزء الثاني قائمة بأساليب التوجيه التربوي المعمول بها حالياً في ميدان التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وعدد هذه الأساليب أثنا عشر أسلوباً. وقد طلب الباحث من أفراد عينة الدراسة إبداء رأيهم في مدى أهمية كل أسلوب ومدى تطبيقه في ميدان التعليم. كما طلب الباحث من أفراد عينة الدراسة تحديد درجة الأهمية لكل أسلوب بوضع إشارة (✓) في واحدة من البدائل التالية (عال، متوسط، قليل، معدوم) واعطيت هذه الاستجابات

الدرجات التالية (٤. ٣. ٢. ١) على التوالي. وطلب الباحث أيضاً من أفراد العينة تحديد درجة تطبيق كل أسلوب بوضع إشارة (✓) في واحدة من البدائل التالية(عال، متوسط، قليل، معدوم) واعطيت هذه الاستجابات الدرجات التالية (٤، ٣، ٢، ١) على التوالي.

٣- الجزء الثالث : اعتمد الباحث في بناء الجزء الثالث من الاستبانة على مصدرين هما:

أ) الدراسات والبحوث السابقة الخاصة بالمشكلات التي تحد من تطبيق موجه المواد الدراسية لأساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم بالشكل المطلوب.

ب) دراسة استطلاعية استهدفت التعرف على أهم المشكلات التي تحد من استخدام موجه المواد الدراسية لأساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك من خلال طرح سؤال مفتوح على مجموعة من الموجهين التربويين، أصحاب الخبرة العملية، الملتحقين بدورة تدريبية خاصة بالتوجيه التربوي بكلية التربية جامعة الملك سعود في الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤١٥/١٤١٦هـ. وكان العدد الاجمالي للموجهين التربويين الذين شملتهم الدراسة الاستطلاعية (١٩) موجهاً يمثلون عدة مناطق بالمملكة العربية السعودية ومن تخصصات علمية متنوعة مثل: العلوم الشرعية ، اللغة العربية، العلوم، الرياضيات، الاجتماعيات.

وقد تضمنت إجابات أفراد الدراسة الاستطلاعية تحديد أهم المشكلات التي يواجهونها أثناء تطبيقهم لأساليب التوجيه التربوي في الميدان. وأكدت إجاباتهم على أن الأساليب الفردية (زيارة الصف، زيارة المدرسة، المقابلات الفردية بعد الزيارة) تستخدم بنسبة ٩٠٪ من الوقت الكلي المخصص لجميع أساليب التوجيه التربوي.

وبناءاً على هذين المصدرين ، قام الباحث بتصميم الجزء الثالث من الاستبانة من خلال طرح سؤالين مفتوحين:

الأول تمحور حول المشكلات التي تحد من تطبيق موجه المواد الدراسية لأساليب التوجيه التربوي من وجهة نظر أفراد العينة.

والثاني كان عن المقترحات التي يراها أفراد العينة من أجل زيادة مستوى استخدام أساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم.

للإجابة عن السؤال الأول، طلب الباحث من أفراد العينة تحديد درجة كل مشكلة

من المشكلات المدرجة بوضع إشارة (✓) في واحدة من البدائل التالية (عالية، متوسطة، قليلة، معدومة) واعطيت هذه الإجابات الدرجات التالية(٤، ٣، ٢، ١) على التوالي.

أما بالنسبة للإجابة عن السؤال الثاني في الجزء الثالث من الاستبانة، فقد كان مفتوحاً تماماً لآراء أفراد عينة الدراسة يسجلون من خلاله كل ما يعنّ لهم من مقترحات في سبيل زيادة مستوى استخدام أساليب التوجيه التربوي في الميدان.

صدق الاداة:

إن جميع أساليب التوجيه التربوي الواردة في أداة هذه الدراسة هي نفس الأساليب التي يستخدمها الموجهون التربويون في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية والمعتمدة رسمياً من وزارة المعارف (٤، ص٢٩). وقد أفاد الموجهون التربويون ممن شملتهم الدراسة الاستطلاعية أنهم يستخدمون في مجال عملهم نفس أساليب التوجيه التربوي الواردة في استبانة هذه الدراسة. وعليه يمكن القول إن الباحث تأكد من صدق محتوى هذه الاداة.

وقام الباحث أيضاً في عرض الاستبانة بأجزائها الثلاثة على خمسة (٥) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بكلية التربية جامعة الملك سعود (انظر ملحق رقم٣) للتأكد من مناسبة الاستبانة لأهداف هذه الدراسة.

وبناءاً على ذلك، أخذ الباحث بملاحظات المحكمين وآرائهم فأخذت الاستبانة شكلها النهائي (انظر ملحق رقم٢) الذي استخدمت في الميدان. ومما تقدم يتضح أن هذه الاستبانة تتصف بدرجة مناسبة من صدق التحكيم وصدق المحتوى.

ثبات الأداة :

ولتحقيق ثبات الاستبانة طبق الباحث معامل ألفا كرونباخ على عينة الدراسة، وجاءت قيم ثبات ألفا كرونباخ لجوانب الاستبانة كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

جدول (٢) معاملات ثبات الفا كرونباخ لجوانب الاستبانة

جوانب الاستبانة	معامل ألفا
مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي	٨٤ر٠
مدى تطبيق أساليب التوجيه التربوي	٨٣ر٠
المشكلات التي تحد من تطبيق أساليب التوجيه	٧٢ر٠
جميع جوانب الاستبانة	٧٩ر٠

إن درجة ثبات الاستبانة العالية إلى جانب خطوات بناء الاستبانة وعرضها على المحكمين والمختصين في مركز البحوث التربوية بكلية التربية جامعة الملك سعود، تعطي دليلاً على صدقها وصلاحيتها في بلوغ أهداف هذه الدراسة.

المنهج الاحصائي :

قدم المختصون في مركز البحوث التربوي بكلية التربية بجامعة الملك سعود توجيهات قيمة للباحث في مجال اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة هذه الدراسة وهي كمايلي:

التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، ومعامل التوافق،ومربع كاي (كا٢).

نتائج الدراسة :

يتناول هذا الجزء من الدراسة الإجابة عن تساؤلات الدراسة واستعراض النتائج. وسوف يقوم الباحث بالإجابة عن كل سؤال واستعراض نتائجه.

السؤال الأول :

مامدى أهمية أساليب التوجيه التربوي المستخدمة في ميدان التعليم العام من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض ؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بمايلي:

أولاً - تم حساب المتوسط الحسابي لأهمية كل أسلوب من أساليب التوجيه التربوي المعمول بها في وزارة المعارف من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية. كما تم ترتيب هذه الأساليب حسب أهميتها بالنسبة لموجهي المواد الدراسية. والجدول رقم (٣) يبين المتوسط الحسابي لأهمية كل أسلوب من أساليب التوجيه التربوي ثم ترتيبها تنازلياً تبعاً لمدى أهميتها من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية.

جدول رقم (٣)

يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاجابات أفراد العينة على مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي وترتيبها تنازلياً تبعاً لمدى أهميتها

م	الاسلوب		مدى الأهمية				المتوسط	الترتيب
			عال	متوسط	قليل	معدوم	الحسابي	
١	زيارة المدرسة .	التكرار	٧٤	٣	.	.		
		النسبة	٩٦,١	٣,٩	٠,٠	٠,٠	٣,٩٦	٢
٢	زيارة المعلم في الفصل.	التكرار	٧٥	٤	.	.		
		النسبة	٩٤,٩	٥,١	٠,٠	٠,٠	٣,٩٥	٣
٣	المقابلة الفردية بعد الزيارة.	التكرار	٧٧	٢	.	.		
		النسبة	٩٧,٥	٢,٥	٠,٠	٠,٠	٣,٩٧	١
٤	التزاور لتبادل الخبرات .	التكرار	٥١	٢٤	٢	.		
		النسبة	٦٦,٢	٣١,٢	٢,٦	٠,٠	٣,٦٤	٧
٥	الاجتماع بالهيئة التعليمية.	التكرار	٤٧	٢٩	٢	.		
		النسبة	٦٠,٣	٣٧,٢	٢,٦	٠,٠	٣,٥٨	٩
٦	المؤتمرات التربوية .	التكرار	٤٣	٢٢	١١	٢		
		النسبة	٥٥,١	٢٨,٢	١٤,١	٢,٦	٣,٣٦	١٢
٧	الدروس النموذجية .	التكرار	٥٤	٢١	٤	.		
		النسبة	٦٨,٤	٢٦,٦	٥,١	٠,٠	٣,٦٣	٨
٨	لقاءات الموجهين .	التكرار	٥٥	١٩	٤	.		
		النسبة	٧٠,٥	٢٤,٤	٥,١	٠,٠	٣,٦٥	٦
٩	الاجتماع بمعلمي مادة معينة	التكرار	٥٨	١٨	٢	.		
		النسبة	٧٤,٤	٢٣,١	٢,٦	٠,٠	٣,٧٢	٤
١٠	الدورات التدريبية .	التكرار	٥٧	١٦	٣	١		
		النسبة	٧٤,٠	٢٠,٨	٣,٩	١,٣	٣,٦٨	٥
١١	القراءات الموجهة .	التكرار	٤٢	٣١	٦	.		
		النسبة	٥٣,٢	٣٩,٢	٧,٦	٠,٠	٣,٤٦	١١
١٢	النشرات التوجيهية .	التكرار	٤٦	٣٠	٣	.		
		النسبة	٥٨,٢	٣٨,٠	٣,٨	٠,٠	٣,٥٤	١٠

يلاحظ من الجدول رقم (٣) مايلي:

١- أجمع موجهو المواد الدراسية بمدينة الرياض على أن أساليب التوجيه التربوي ، المعمول بها حالياً في وزارة المعارف، مهمة بدرجة عالية ومتوسطة. وتدل هذه النتيجة على اقتناع موجهي المواد الدراسية من الناحية النظرية بأساليب التوجيه التربوي المعتمدة من وزارة المعارف في تحقيق أهداف التوجيه التربوي.

٢- أن أعلى متوسط حسابي للأهمية بلغ ٣٫٩٧ من ٤ درجات ويتمثل بأسلوب «المقابلة الفردية بعد الزيارة»، وأقل متوسط حسابي للأهمية بلغ ٣٫٣٦ من ٤ درجات ويتمثل بأسلوب المؤتمرات التربوية». والفرق بين أعلى متوسط حسابي وأقل متوسط حسابي لأساليب التوجيه التربوي وفقاً للأهمية، كان ٣٫٩٧-٣٫٣٦=٠٫٦١. وبالرغم من أن هذا الفرق في المدى يزيد قليلاً عن نصف درجة من ٤ درجات، إلا أنه يدل على التقارب الكبير في وجهات نظر موجهي المواد الدراسية فيما يختص بأهمية جميع أساليب التوجيه التربوي المعمول بها في وزارة المعارف.

٣- أن أكثر أساليب التوجيه التربوي أهمية بالنسبة لموجهي المواد الدراسية هي الأساليب الثلاثة التالية: أسلوب المقابلة الفردية بعد الزيارة، وأسلوب زيارة المدرسة، وأسلوب زيارة المعلم في الفصل على التوالي. ويطلق على هذه الأساليب الثلاثة بأساليب التوجيه الفردي، وذلك لأن الموجه يتعامل في الغالب مع معلم واحد فقط عند استخدامه لأيّ من هذه الأساليب. ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن الموجهين التربويين ربما يجدون من خلال هذه الأساليب أقصر الطرق في أداء مهامهم الأشرافية المنوطة بهم.

٤- أن أقل متوسطات أساليب التوجيه أهمية بالنسبة لموجهي المواد الدراسية هي الأساليب الثلاثة التالية: أسلوب «النشرات التوجيهية»، وأسلوب « القراءات الموجهة»، وأسلوب «المؤتمرات التربوية»، ويطلق على هذه الأساليب الثلاثة بأساليب التوجيه الجماعية، وذلك لأن الموجه يتعامل في الغالب مع أكثر من معلم واحد عند استخدامه لأيّ من هذه الأساليب. ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن الموجهين التربويين ربما لم يقتنعوا بدرجة عالية في الدور الذي تقوم به هذه الأساليب الجماعية في أداء مهامهم الإشرافية.

ثانياً : تم استخدام مربع كاي (كا٢) للتعرف على دلالة الفروق في مدى أهمية أساليب التوجيه باختلاف متغيرات الدراسة. والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (٤)

يوضح قيمة كا٢ للتعرف على دلالة الفروق في مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي بإختلاف المتغيرات (المؤهل الدراسي ، عدد سنوات الخبرة ، حضور دورة في التوجيه ، نصاب الموجه ، مركز التوجيه)

م	الأسلوب	المؤهل الدراسي		عدد سنوات الخبرة		حضور دورة		نصاب الموجه		مركز التوجيه	
		قيمة كا٢	مستوى الدلالة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
١	زيارة المدرسة .	٠,٧٦	غير دالة	٠,٧٧	غير دالة	١,٦٧	غير دالة	٠,٤٣	غير دالة	٥,٩٩	غير دالة
٢	زيارة المعلم في الفصل .	٢,٣١	غير دالة	٢,٥٩	غير دالة	١,٩٥	غير دالة	١,١١	غير دالة	٧,٦١	غير دالة
٣	المقابلة الفردية بعد الزيارة .	٠,٥٢	غير دالة	٢,٦٨	غير دالة	٠,٩٥	غير دالة	٢,١٠	غير دالة	٢,٣٦	غير دالة
٤	التزاور لتبادل الخبرات .	٤,١٦	غير دالة	٣,٥٤	غير دالة	٠,٩٩	غير دالة	٣,٦٦	غير دالة	٦,٣٤	غير دالة
٥	الاجتماع بالهيئة التعليمية .	٠,٥٣	غير دالة	٠,٦٨	غير دالة	٠,٤٩	غير دالة	٦,٤٧	٠,٠٥	٣,٨٥	غير دالة
٦	المؤتمرات التربوية .	٢,٨٤	غير دالة	٦,٤٤	غير دالة	٠,٦٠	غير دالة	٤,٦٢	غير دالة	١٠,٠٥	غير دالة
٧	الدروس النموذجية .	٠,٦٥	غير دالة	٣,٧١	غير دالة	٣,١٧	غير دالة	٠,٤٩	غير دالة	٨,٦٦	غير دالة
٨	لقاءات الموجهين .	١,٠١	غير دالة	٧,٣٨	غير دالة	٠,٠٧	غير دالة	١,٢٢	غير دالة	٧,٨٢	غير دالة
٩	الاجتماع بمعلمي مادة معينة .	٠,٨١	غير دالة	٢,٧٩	غير دالة	٠,٨٨	غير دالة	٣,٥١	غير دالة	٧,٢٦	غير دالة
١٠	الدورات التدريبية .	٣,١٠	غير دالة	٤,٠٧	غير دالة	٣,٨٢	غير دالة	٤,٢٦	غير دالة	٨,٣٢	غير دالة
١١	القراءات الموجهة .	٠,١٠	غير دالة	١٢,٥٠	٠,٠١	١,٥٢	غير دالة	٣,٥٦	غير دالة	٩,٤٠	غير دالة
١٢	النشرات التوجيهية .	٠,٦٢	غير دالة	٨,٨٧	غير دالة	٠,٦٠	غير دالة	٠,٤١	غير دالة	٤,٣٣	غير دالة

يلاحظ من جدول رقم (٤) مايلي:

١- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين الموجهين الحاصلين على درجة بكالوريوس والموجهين الحاصلين على درجة ماجستير فيما يختص بمدى أهمية كل أساليب التوجيه. وتشير هذه النتيجة إلى اجماع موجهي المواد على درجة أهمية هذه الأساليب بغض النظر عن التباين في المؤهل الدراسي.

٢- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين إجابات الموجهين على اختلاف خبراتهم في التوجيه بالنسبة لمدى أهمية جميع أساليب التوجيه باستثناء أسلوب «القراءات الموجهة». وتدل هذه النتيجة على اتفاق عام بين موجهي المواد على درجة أهمية معظم أساليب التوجيه بغض النظر عن الفوارق الكبيرة في عدد سنوات الخبرة في التوجيه. أما أسلوب «القراءات الموجهة» فقد أفاد تحليل النتائج بالنسبة لمتغير الخبرة في التوجيه أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائيه عند مستوى ٠١.ر. بين إجابات الموجهين فيما يختص بالأهمية.

٣- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين الموجهين الحاصلين على تدريب والموجهين غير الحاصلين على تدريب فيما يختص بمدى أهمية جميع أساليب التوجيه. وتدل هذه النتيجة على اتفاق أفراد العينة على درجة أهمية هذه الأساليب بغض النظر عن مدى تدريبهم في مجال التوجيه.

٤- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين إجابات الموجهين على اختلاف أنصبتهم من عدد المعلمين بالنسبة لمدى أهمية جميع أساليب التوجيه باستثناء أسلوب «الاجتماع بالهيئة التعليمية». وهنا يؤكد أفراد عينة الدراسة اتفاقهم على درجة أهمية أساليب التوجيه بغض النظر عن التمايز في النصاب. أما أسلوب «الاجتماع بالهيئة التعليمية» فقد تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين إجابات الموجهين لمدى الأهمية باختلاف أنصبتهم من المعلمين.

٥- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين إجابات الموجهين على اختلاف مراكز التوجيه بالنسبة لمدى أهمية جميع أساليب التوجيه دون استثناء. وتشير هذه النتيجة إلى أن الموجهين العاملين في مراكز التوجيه المختلفة متشابهون في تفكيرهم وظروف عملهم، وتعتبر هذه النتيجة طبيعية لأن مراكز

التوجيه تخضع لإدارة مركزية واحده وتسعى لتحقيق أهداف مشتركه.

السؤال الثاني :

مامدى تطبيق أساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم العام من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بمايلي:

أولاً - تم حساب المتوسط الحسابي لتطبيق كل أسلوب من أساليب التوجيه التربوي المعمول بها في وزارة المعارف من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية. كما تم ترتيب هذه الأساليب حسب مستوى تطبيقها بالنسبة لموجهي المواد الدراسية. والجدول رقم (٥) يبين المتوسط الحسابي لتطبيق كل أسلوب من أساليب التوجيه التربوي ثم ترتيبها تنازلياً تبعاً لمدى تطبيقها في الميدان من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية.

جدول رقم (٥)

يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاجابات أفراد العينة على مدى تطبيق أساليب التوجيه التربوي وترتيبها تنازلياً تبعاً لمدى تطبيقها

م	الاسلوب		مدى الأهمية				المتوسط	الترتيب
			عال	متوسط	قليل	معدوم	الحسابي	
١	زيارة المدرسة .	التكرار	٦٣	١٤	٠	٠		
		النسبة	٨١,٨	١٨,٢	٠,٠	٠,٠	٣,٨٢	٢
٢	زيارة المعلم في الفصل.	التكرار	٧٠	٧	٢	٠		
		النسبة	٨٨,٦	٨,٩	٢,٥	٠,٠	٣,٨٦	١
٣	المقابلة الفردية بعد الزيارة	التكرار	٦٤	١٤	١	٠		
		النسبة	٨١,٠	١٧,٧	١,٣	٠,٠	٣,٨٠	٣
٤	التزاور لتبادل الخبرات .	التكرار	١١	٣٤	٣٠	٣		
		النسبة	١٤,١	٤٣,٦	٣٨,٥	٣,٨	٢,٦٨	٧
٥	الاجتماع بالهيئة التعليمية	التكرار	١٢	٤٢	٢٢	٢		
		النسبة	١٥,٤	٥٣,٨	٢٨,٢	٢,٦	٢,٨٢	٦
٦	المؤتمرات التربوية .	التكرار	١	١٨	٤٠	١٨		
		النسبة	١,٣	٢٣,٤	٥١,٩	٢٣,٤	٢,٠٣	١٢

تابع جدول رقم (٥)

م	الاسلوب		مدى الأهمية: عال	متوسط	قليل	معدوم	المتوسط الحسابي	الترتيب
٧	الدروس النموذجية .	التكرار	٩	٣٥	٢٧	٧		
		النسبة	١١,٥	٤٤,٩	٣٤,٦	٩,٠	٢,٥٩	٩
٨	لقاءات الموجهين .	التكرار	٢٢	٣١	٢٤	٢		
		النسبة	٢٧,٨	٣٩,٢	٣٠,٤	٢,٥	٢,٩٢	٥
٩	الاجتماع بمعلمي مادة معينة	التكرار	٢٣	٣٩	١٥	١		
		النسبة	٢٩,٥	٥٠,٠	١٩,٢	١,٣	٣,٠٨	٤
١٠	الدورات التدريبية .	التكرار	٣	٢٩	٣٤	١١		
		النسبة	٣,٩	٣٧,٧	٤٤,٢	١٤,٣	٢,٣١	١٠
١١	القراءات الموجهة .	التكرار	٥	٢٧	٣٣	١٤		
		النسبة	٦,٣	٣٤,٢	٤١,٨	١٧,٧	٢,٢٩	١١
١٢	النشرات التوجيهية .	التكرار	٩	٣٥	٣١	٤		
		النسبة	١١,٤	٤٤,٣	٣٩,٢	٥,١	٢,٦٢	٨

يلاحظ من جدول رقم (٥) مايلي:

١- أجمع موجهو المواد الدراسية بمدينة الرياض على أن كل أساليب التوجيه التربوي، المعمول بها حالياً في وزارة المعارف، تطبق فعلياً في الميدان. إلا أن هناك تفاوتاً كبيراً في مدى تطبيق هذه الأساليب من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية. وقد يعزى سبب ذلك إلى أن موجهي المواد الدراسية يختلفون فيما بينهم في مستوى التأهيل ، والتدريب، والأعمال المنوطه بهم، مما قد ينعكس على اختيارهم وممارستهم لبعض الأساليب دون سواها.

٢- أن أسلوب « زيارة المعلم في الفصل» يمثل أعلى متوسط حسابي يطبق في الميدان من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية، حيث بلغ هذا المتوسط ٣ر٨٦ من ٤ درجات. ويمثل أسلوب «المؤتمرات التربوية» أقل متوسط حسابي يطبق في الميدان، حيث بلغ هذا المتوسط ٢ر٠٣ من ٤ درجات.

والفرق بين أعلى متوسط حسابي وأقل متوسط حسابي في تطبيق أساليب التوجيه التربوي هو ٣ر٨٦-٢ر٠٣=١ر٨٣. ويلاحظ أن هذا الفرق في المدى «١ر٨٣ من ٤ درجات» هو فرق كبير نسبياً، مما يدل على التفاوت الكبير بين

موجهي المواد الدراسية في اختيار أسلوب التوجيه وتطبيقه في الميدان.

٣- أن أكثر أساليب التوجيه التربوي تطبيقاً في الميدان بالنسبة لموجهي المواد الدراسية هي الأساليب الفردية الثلاثة التالية: أسلوب «زيارة المعلم في الفصل»، وأسلوب «زيارة المدرسة»، وأسلوب « المقابلة الفردية بعد الزيارة» على التوالي، وتتطابق هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة الاستطلاعية. ويلاحظ هنا إجماع موجهي المواد على أن أساليب التوجيه الأكثر تطبيقاً هي نفسها الأكثر أهمية، ومما هو جدير بالذكر أن كل أساليب التوجيه المعتمدة من الوزارة - باستثناء الأساليب الفردية الثلاثة - تم تطبيقها في الميدان بدرجة قليلة ومتوسطة. ويمكن أن يعزى سبب تطبيق الأساليب الفردية أكثر من غيرها إلى مايلي:

أ- سهولة التطبيق قياساً بالأساليب الأخرى التي تحتاج إلى تدريب وخبرة، بالإضافة إلى أن الأساليب الفردية معروفة ومألوفة لدى الموجه والمعلم معاً.

ب - سهولة التطبيق نسبياً لكون الموجه يتعامل مع معلم واحد فقط.

جـ- أنسب الأساليب لظروف الموجه التربوي المثقل بالمهام الكتابية والإدارية والاشراف على عدد كبير من المعلمين.

٤- أن أقل أساليب التوجيه التربوي تطبيقاً في الميدان بالنسبة لموجهي المواد الدراسية هي الأساليب الجماعية الثلاثة التالية: أسلوب «الدورات التدريبية»، وأسلوب «القراءات الموجهة»، وأسلوب «المؤتمرات التربوية». وقد يعزى سبب تدني مستوى تطبيق هذه الأساليب الجماعية الثلاثة إلى مايلي:

أ- عدم إتاحة الفرصة لبعض موجهي المواد بالالتحاق في دورات تدريبية تعينهم على كيفية استخدام مثل هذه الأساليب.

ب - قصور في مهارات الاتصال لدى بعض موجهي المواد، حيث يفترض أن يكون الموجه التربوي قائداً تربوياً يمتلك الشجاعة الكافية في مقابلة الجماعة وإدارة الجلسات واتخاذ القرارات.

جـ- عدم توفر المكان المناسب، والمواد المطلوبة، وكل ماهو ضروري لتطبيق هذه الأساليب خاصة، وأساليب التوجيه الجماعية بشكل عام.

ثانياً : تم استخدام مربع كاي (كا^{٢}) للتعرف على دلالة الفروق في مدى تطبيق أساليب التوجيه باختلاف متغيرات الدراسة. والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

يوضح قيمة كا٢ للتعرف على دلالة الفروق في مدى تطبيق أساليب التوجيه التربوي بإختلاف المتغيرات

(المؤهل الدراسي ، عدد سنوات الخبرة ، حضور دورة في التوجيه ، نصاب الموجه ، مركز التوجيه)

م	الأسلوب	المؤهل الدراسي		عدد سنوات الخبرة		حضور دورة		نصاب الموجه		مركز التوجيه	
		قيمة $كا^2$	مستوى الدلالة	قيمة $كا^2$	مستوى الدلالة	قيمة $كا^2$	مستوى الدلالة	قيمة $كا^2$	مستوى الدلالة	قيمة $كا^2$	مستوى الدلالة
١	زيارة المدرسة .	١,٦٦	غير دالة	١,٥٣	غير دالة	٠,١٢	غير دالة	١,٠٤	غير دالة	٢,٥٣	غير دالة
٢	زيارة المعلم في الفصل .	٢,٩٣	غير دالة	٦,١٤	غير دالة	٠,٣٤	غير دالة	١,٥٠	غير دالة	٦,٤٧	غير دالة
٣	المقابلة الفردية بعد الزيارة .	٠,٢٧	غير دالة	٤,٠٢	غير دالة	٠,٥٧	غير دالة	١,٠٥	غير دالة	٦,٦٠	غير دالة
٤	التزاور لتبادل الخبرات .	٨,٠٥	٠,٠٥	٥,٣٠	غير دالة	٢,٣٣	غير دالة	١,٤٣	غير دالة	٩,١٠	غير دالة
٥	الاجتماع بالهيئة التعليمية .	٠,٩٨	غير دالة	٤,٦١	غير دالة	١,٨٢	غير دالة	٤,٤٨	غير دالة	١١,٢١	غير دالة
٦	المؤتمرات التربوية .	٠,٤٣	غير دالة	٢٥,٠٤	٠,٠١	٢,٩٩	غير دالة	٥,٣٩	غير دالة	١١,٨١	غير دالة
٧	الدروس النموذجية .	٠,٥٥	غير دالة	١٥,٨٢	٠,٠١	٠,٥٥	غير دالة	١,٩٤	غير دالة	٢٠,٥٠	غير دالة
٨	لقاءات الموجهين .	١,٧٠	غير دالة	٤,٨٣	غير دالة	٤,٠٧	غير دالة	١,٤١	غير دالة	١٢,٣٨	غير دالة
٩	الاجتماع بمعلمي مادة معينة .	١,٥٠	غير دالة	٣,٤٠	غير دالة	٣,٧٨	غير دالة	٣,٧٨	غير دالة	٢١,٠٢	٠,٠٥
١٠	الدورات التدريبية .	٢,٣٧	غير دالة	٧,٤٥	غير دالة	٢,١٠	غير دالة	٧,٦٩	٠,٠٥	١٠,٤٦	غير دالة
١١	القراءات الموجهة .	٣,٤٩	غير دالة	١٠,٠٤	غير دالة	٦,٦٧	غير دالة	٧,٨١	٠,٠٥	٩,٦٧	غير دالة
١٢	النشرات التوجيهية .	٤,٠٤	غير دالة	٢,٧٣	غير دالة	٦,٢٣	غير دالة	٥,٤٦	غير دالة	١٩,٠٧	غير دالة

يلاحظ من الجدول رقم (٦) مايلي:

١- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين الموجهين الحاصلين على درجة بكلوريوس والموجهين الحاصلين على درجة ماجستير فيما يختص بمدى تطبيق جميع أساليب التوجيه باستثناء أسلوب «التزاور لتبادل الخبرات». وهذه النتيجة تدل على أن جميع الموجهين يمارسون أساليب التوجيه بنفس المستوى على الرغم من اختلافهم بالمؤهل الدراسي. وقد يعزى سبب ذلك إلى وجود علاقات إنسانية قوية بين فئات الموجهين أسهمت في انتقال الأفكار والخبرات من فئة لأخرى مما جعلهم يتماثلون في تطبيق معظم أساليب التوجيه.

وتبين من جدول رقم (٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين الحاصلين على درجة البكلوريوس والحاصلين على درجة الماجستير من الموجهين التربويين بالنسبة لتطبيق أسلوب «التزاور لتبادل الخبرات». ومن تحليل النتائج تبين أن سبب وجود الفرق بين حملة البكلوريوس وحملة الماجستير هو أن ٥٠٪ تقريباً من حملة البكلوريوس أشاروا إلى أنهم يطبقون هذا الأسلوب بدرجة متوسطة، في حين ٦٢٪ تقريباً من حملة الماجستير أشاروا إلى أنهم يطبقون نفس الأسلوب بدرجة متوسطة.

٢- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين فئات الموجهين التربويين حسب متغير الخبرة في التوجيه فيما يختص بمدى تطبيق جميع أساليب التوجيه باستثناء أسلوبي «المؤتمرات التربوية» و «الدروس النموذجية» وهنا تستوي جميع فئات الموجهين، باختلاف مستوى الخبرة، في عملية تطبيق أساليب التوجيه في الميدان.

وتبين من جدول رقم (٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين فئات الموجهين حسب متغير الخبرة فيما يختص بدرجة تطبيق أسلوب «المؤتمرات التربوية» وبالرجوع إلى تحليل النتائج اتضح أن ٥٧٪ من فئة الموجهين الأقل خبرة يطبقون هذا الأسلوب بدرجة قليلة، و ٩٠٪ من فئة الموجهين متوسطي الخبرة يطبقون هذا الأسلوب بدرجة قليلة، في حين وجد أن حوالي ٣٠٪ فقط من فئة الموجهين الأكثر خبرة يطبقون هذا الأسلوب بدرجة قليلة. ونتيجة لهذا التباين في تطبيق أسلوب «المؤتمرات التربوية» بين فئات الموجهين وفقاً للخبرة في التوجيه، حدث الاختلاف الدال بين إتجاه الإجابة ومتغير الخبرة.

كما تبين أن فئات الموجهين حسب الخبرة متباينون في اتجاه إجاباتهم نحو تطبيق

أسلوب «الدروس النموذجية» مما نتج عنه فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين فئات الموجهين حسب متغيرالخبرة.

٣- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ر بين فئتي الموجهين التربويين حسب متغير التدريب فيما يختص بمدى تطبيق جميع أساليب التوجيه دون استثناء. وتشير هذه النتيجة إلى أن التدريب ليس له أثر يذكر في تغيير سلوك الموجهين في مجال تطبيق أساليب التوجيه.

٤- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ر بين فئتي الموجهين التربويين حسب متغير نصاب الموجه من عدد المعلمين فيما يختص بمدى تطبيق جميع أساليب التوجيه التربوي باستثناء أسلوبي «الدورات التدريبية» و «القراءات الموجهة» . وتدل هذه النتيجة على أن الموجهين التربويين، على اختلاف أنصبتهم من عدد من المعلمين، يطبقون جميع أساليب التوجية (باستثناء أسلوبي «الدورات التدريبية» و «القراءات الموجهة») بنفس الدرجة تقريباً.

وتبين من جدول رقم (٦) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ر بين فئتي الموجهين التربويين وفقاً لمتغير النصاب فيما يختص بمدى تطبيق أسلوبي «الدورات التدريبية» و «القراءات الموجهة».

وبالرجوع إلى تحليل النتائج اتضح أن ٥٩٪ من الموجهين الأقل نصاباً يطبقون أسلوب «الدورات التدريبية » بدرجة قليلة، في حين ٢٩٪ من الموجهين الأكثر نصاباً يطبقون هذا الأسلوب بدرجة قليلة. أما بالنسبة لتطبيق أسلوب «القراءات التوجيهية» تبين أن ٤٠٪ من الموجهين الأقل نصاباً يطبقون هذا الأسلوب بدرجة متوسطة، وأن ٢٨٪ من الموجهين الأكثر نصاباً يطبقون هذا الأسلوب بدرجة متوسطة. ونتيجة للتباين بين فئتي الموجهين في تطبيق هذين الأسلوبين، وفقاً لمتغير النصاب حدث الاختلاف ذو الدلالة الاحصائية بين إتجاه الإجابة.

٥- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ر بين فئات الموجهين التربويين حسب متغير مراكز التوجيه فيما يختص بمدى تطبيق جميع أساليب التوجيه التربوي باستثناء أسلوب «الاجتماع بمعلمي مادة معينة» . وتشير هذه النتيجة إلى أن كل الموجهين التربويين، بغض النظر عن المركز الذي ينتمون إليه، يطبقون جميع أساليب التوجيه التربوي(باستثناء «الاجتماع بمعلمي مادة معينة») بدرجة متشابهة إلى حد كبير.

وتعبر هذه النتيجة عن واقع فعلي، حيث يفترض أن يكون هناك تشابه كبير في تطبيق الأساليب بين مراكز التوجيه المختلفة، وذلك لأن مراكز التوجيه تخضع لادارة واحدة، وتعمل في ضوء لوائح تنظيمية موحدة.

وتبين من جدول رقم (٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٫٠٥ بين مراكز التوجيه فيما يختص بمدى تطبيق أسلوب الاجتماع بمعلمي مادة معينة.

وبالرجوع إلى تحليل النتائج تبين أن هناك اختلافات في اتجاه إجابات الموجهين، حيث بلغت إجابات مركز الشرق في خانة متوسط ٧٣٪، بينما بلغت اجابت مركز العرب ٥٨٪ في خانة متوسط، في حين بلغت إجابات مركز الوسط في خانة متوسط ٢٩٪ فقط.

السؤال الثالث :

مامستوى العلاقة بين أهمية أساليب التوجيه التربوي وتطبيقها في ميدان التعليم العام من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحديد مستوى العلاقة بين مدى أهمية أساليب التوجيه ومدى تطبيقها في الميدان من وجهة نظر موجهي المواد بشكل عام.

وللحصول على تصور شامل عن مستوى العلاقة بين إجابات موجهي المواد لمدى أهمية الأساليب ومدى تطبيقها، استخدم الباحث معامل التوافق Contingency Coefficient . والجدول رقم (٧) يوضح معامل التوافق لتحديد العلاقة بين مدى أهمية أساليب التوجيه ومدى تطبيقها من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية.

جدول رقم (٧)

يوضح معامل التوافق لتحديد مدى العلاقة بين إجابات أفراد العينة عن مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي وإجاباتهم عن مدى تطبيق تلك الأساليب

رقم الفقرة	الاسلوب	معامل التوافق	مستوى الدلالة
١	زيارة المدرسة .	٠,٢٥	٠,٠٥
٢	زيارة المعلم في الفصل .	٠,٣٢	٠,٠١
٣	المقابلة الفردية بعد الزيارة .	٠,١٤	غير دالة
٤	التزاور لتبادل الخبرات .	٠,١٥	غير دالة
٥	الاجتماع بالهيئة التعليمية .	٠,٤٧	٠,٠١
٦	المؤتمرات التربوية .	٠,٢٢	غير دالة
٧	الدروس النموذجية .	٠,٣٥	غير دالة
٨	لقاءات الموجهين .	٠,٤٤	٠,٠١
٩	الاجتماع بمعلمي مادة معينة .	٠,٦٣	٠,٠١
١٠	الدورات التدريبية .	٠,٣٦	غير دالة
١١	القراءات الموجهة .	٠,٢٦	غير دالة
١٢	النشرات التوجيهية .	٠,٢٥	غير دالة

يلاحظ من الجدول رقم (٧) مايلي :

١- أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى الأهمية ومدى التطبيق من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية فيما يختص بأساليب التوجيه التالية: زيارة المدرسة، زيارة المعلم في الفصل، الاجتماع بالهيئة التعليمية، لقاءات الموجهين، الاجتماع بمعلمي مادة معينة. وتدل هذه النتيجة على أن إجابات موجهي المواد في مدى أهمية هذه الأساليب ومدى تطبيقها في الميدان متطابقة بدرجة كبيرة. وتعتبر هذه النتيجة طبيعية، حيث يفترض أن يكون مستوى العلاقة وثيق بين الأهمية والتطبيق لمثل هذه الأساليب المعتمدة من وزارة المعارف.

٢- لاتوجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى الأهمية ومدى التطبيق من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية فيما يختص بأساليب التوجيه التالية: المقابلة

الفـردية بعـد الزيارة، التـزاور لتبـادل الخـبـرات، المؤتمرات التـربوية، الدروس النموذجية، الدورات التدريبية، القراءات الموجهة، النشرات التوجيهية. وتدل هذه النتيجة على أن إجابات أفراد العينة في مدى أهمية هذه الأساليب ومدى تطبيقها في الميدان متفاوته بدرجة كبيرة، مما نجم عنه عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية.

إن هذه النتيجة تشير إلى وجود فجوة بين الأهمية والتطبيق في الميدان من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، تدعو إلى التدقيق فيها والبحث عن أسبابها من أجل النهوض بعملية التوجيه التربوي إلى مستويات أفضل.

وقد تبين من قراءة المتوسطات الحسابية في جدول رقم (٣) الخاص بمدى أهمية أساليب التوجيه وجدول رقم (٥) الخاص بمدى تطبيق أساليب التوجيه، أن أفراد عينة الدراسة يرون أن هذه الأساليب أكثر أهمية مقارنة بمدى تطبيقها بالميدان.

وأن مستوى المتوسط الحسابي لكل أسلوب هو دائماً أعلى في الأهمية من مستوى التطبيق.

وعليه يمكن القول، أن عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى الأهمية ومدى التطبيق في أساليب التوجيه المذكوره أعلاه، هي دلالة على أن هناك فروقاً كبيرة بين مدى الأهمية ومدى تطبيقها في الميدان، ولصالح الأهمية في كل تلك الأساليب دون استثناء.

السؤال الرابع :

ما المشكلات التي تعيق تطبيق أساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم العام من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية بمدينة الرياض ؟

وللإجابة عن هذا السؤال ، قام الباحث بمايلي:

أولاً : تم حساب المتوسط الحسابي لكل مشكلة تعيق تطبيق أساليب التوجيه في الميدان من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية. وتم ترتيب هذه المشكلات تنازلياً حسب حدة تلك المشكلات التي تعيق تطبيق أساليب التوجيه في الميدان.

والجدول رقم (٨) يحدد المشكلات التي تعيق التطبيق ويرتبها تنازلياً حسب حدتها من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية.

جدول رقم (٨)

يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لاجابات أفراد العينة على مدى حدة مشكلات تطبيق أساليب التوجيه التربوي وترتيبها تنازلياً تبعاً لمدى حدتها

م	المشكلة		مدى حدة المشكلة				المتوسط الحسابي	الترتيب
			عالية	متوسطة	قليلة	معدومة		
١	ضعف الكفاية المهنية لبعض موجهي المواد .	التكرار	١٠	٣٧	٣٠	٢		
		النسبة	١٢,٧	٤٦,٨	٣٨,٠	٢,٥	٢,٧٠	٦
٢	ضعف الكفاية المهنية لبعض المعلمين .	التكرار	١٩	٤٩	١١	٠		
		النسبة	٢٤,١	٦٢,٠	١٣,٩	٠,٠	٣,١٠	٤
٣	قلة الدورات التدريبية الخاصة بموجهي المواد .	التكرار	٣٢	٣٦	١٠	١		
		النسبة	٤٠,٥	٤٥,٦	١٢,٧	١,٣	٣,٢٥	٣
٤	زيادة نصاب موجه المواد من المعلمين الذين يشرف عليهم .	التكرار	٥٥	١٩	٥	٠		
		النسبة	٦٩,٦	٢٤,١	٦,٣	٠,٠	٣,٦٣	١
٥	صعوبة تقبل بعض المعلمين لتوجيهات موجه المواد .	التكرار	٨	٤٠	٢٩	٢		
		النسبة	١٠,١	٥٠,٦	٣٦,٧	٢,٥	٢,٦٨	٧
٦	ضعف الثقة المتبادلة بين الموجه والمعلم .	التكرار	٨	٣٢	٣٦	٣		
		النسبة	١٠,١	٤٠,٥	٤٥,٦	٣,٨	٢,٥٧	٨
٧	كثرة الاعباء الكتابية والإدارية على موجه المواد.	التكرار	٤٨	٢٦	٤	٠		
		النسبة	٦١,٥	٣٣,٣	٥,١	٠,٠	٣,٥٦	٢
٨	قلة اهتمام المسؤولين بمقترحات موجهي المواد .	التكرار	٢١	٣٩	١٩	٠		
		النسبة	٢٦,٦	٤٩,٤	٢٤,١	٠,٠	٣,٠٣	٥

ومن قراءة جدول رقم (٨) يتضح مايلي :

١- أن هناك ثماني مشكلات رئيسية تؤثر سلباً على تطبيق أساليب التوجيه في الميدان .

٢- أن مدى حدة هذه المشكلات تراوحت بين عالية ومتوسطة، حيث إن فئة عالية محصورة بين ٥٠ر٣ و ٤ درجات، وفئة متوسطه محصورة بين ٥٠ر٢ و ٤٩ر٣ درجة. ومن هنا تتجلى خطورة هذه المشكلات على تطبيق أساليب التوجيه في ميدان التعليم.

٣- أن أكبر مشكلة تواجه الموجهين التربويين عند تطبيقهم لأساليب التوجيه التربوي

هي: «زيادة نصاب الموجه من المعلمين»، ثم مشكلة «كثرة الأعباء الكتابية والإدارية على الموجه» تأتي من حيث الترتيب بالمركز الثاني . وقد بلغت درجة حدة هذين المشكلتين مستوى عالياً. أما بالنسبة للمشكلات الأخرى فقد كانت درجات حدتها متوسطة.

ثانياً - تم استخدام مربع كاي (كا٢) للتعرف على دلالة الفروق في مدى حدة المشكلات التي تحد من تطبيق أساليب التوجيه باختلاف متغيرات الدراسة: المؤهل، الخبرة، التدريب، النصاب، مركز التوجيه. والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول رقم (٩)

يوضح قيمة كا٢ للتعرف على دلالة الفروق في مدى حدة المشكلات التي تحد من تطبيق أساليب التوجيه التربوي بإختلاف المتغيرات

(المؤهل الدراسي ، عدد سنوات الخبرة ، حضور دورة في التوجيه ، نصاب الموجه ، مركز التوجيه)

م	المشكلة	المؤهل الدراسي		عدد سنوات الخبرة		حضور دورة		نصاب الموجه		مركز التوجيه	
		قيمة كا٢	مستوى الدلالة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
١	ضعف الكفاية المهنية لبعض موجهي المواد .	١٢,٣٦	٠,٠١	٤,٣٧	غير دالة	٣,٢٥	غير دالة	٠,٥٥	غير دالة	١١,٩٠	غير دالة
٢	ضعف الكفاية المهنية لبعض المعلمين .	٢,٤٧	غير دالة	٣,٩٦	غير دالة	٠,٣٤	غير دالة	٢,٣٩	غير دالة	٥,٠٠	غير دالة
٣	قلة الدورات التدريبية الخاصة بموجهي المواد .	٢,٤٢	غير دالة	٥,٨٨	غير دالة	٠,٥٣	غير دالة	١,٦٢	غير دالة	٢٧,٠١	٠,٠١
٤	زيادة نصاب موجه المواد من المعلمين الذين يشرف عليهم	٥,٥٩	غير دالة	٤,١٨	غير دالة	٠,٤٤	غير دالة	٠,٢٦	غير دالة	٨,٩٥	غير دالة
٥	صعوبة تقبل بعض المعلمين لتوجيهات موجه المواد .	٢,١٥	غير دالة	٧,٠٥	غير دالة	٠,٤٩	غير دالة	٢,٥٢	غير دالة	٢١,٢١	٠,٠٥
٦	ضعف الثقة المتبادلة بين الموجه والمعلم .	٢,٥٧	غير دالة	٧,٦٩	غير دالة	١,٨٩	غير دالة	٠,٩٥	غير دالة	١١,٣٠	غير دالة
٧	كثرة الاعباء الكتابية والإدارية على موجه المواد.	٢,٦٤	غير دالة	٤,٤٣	غير دالة	٠,١٨	غير دالة	٣,٠٩	غير دالة	٧,٨٩	غير دالة
٨	قلة اهتمام المسؤولين بمقترحات موجهي المواد .	٥,٧٨	غير دالة	٤,٨٤	غير دالة	٥,٧٥	غير دالة	٠,٣٢	غير دالة	٦,٨١	غير دالة

يتضح من جدول رقم (٩) مايلي:

١- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين الموجهين بدرجة بكلوريوس والموجهين بدرجة ماجستير فيما يختص بمدى حدة المشكلات التي تحد من تطبيق أساليب التوجيه بالنسبة لجميع المشكلات باستثناء مشكلة «ضعف الكفاية المهنية لبعض موجهي المواد». وهذه النتيجة تشير إلى أن هناك احساساً مشتركاً بين فئتي الموجهين يؤكد على أن هذه المشكلات تحد فعلاً من تطبيق أساليب التوجيه في الميدان. وهذا الاحساس المشترك بين فئتي الموجهين جعلهم يتماثلون في استجاباتهم على هذه المشكلات، مما الغى الفروق بينهما.

وتبين من جدول رقم (٩) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠١.ر. بين الحاصلين على درجة البكلوريوس والحاصلين على درجة الماجستير من الموجهين التربويين بالنسبة لحدة مشكلة «ضعف الكفاية المهنية لبعض موجهي المواد».

ومن تحليل النتائج تبين أن سبب وجود هذا الفرق بين فئتي الموجهين هو أن ١٠٠٪ من حملة درجة الماجستير اشاروا إلى أن هذه المشكلة تحد من تطبيق أساليب التوجيه بدرجة عالية، في حين أشار ٩٥٪ من حملة درجة البكلوريوس إلى أن هذه المشكلة تحد من تطبيق الأساليب بدرجة عالية. ونتيجة للاختلاف في إتجاه الإجابة بين فئتي الموجهين، حدث الفرق الدال بينهما.

٢- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين الموجهين باختلاف الخبرة، والتدريب، والنصاب فيما يختص بمدى حدة المشكلات التي تحد من تطبيق أساليب التوجيه بالميدان. وهذه النتيجة، تشير إلى أن هناك اتجاهاً واضحاً لدى الموجهين التربويين على اختلاف خبراتهم، ومستوى تدريبهم وعدد أنصبتهم من المعلمين، يؤكد على أن هذه المشكلات هي مشكلات واقعية تؤثر سلباً على كل الموجهين دون استثناء عند تطبيقهم لأساليب التوجيه التربوي في الميدان.

٣- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥.ر. بين الموجهين بمراكز التوجيه الخمسة فيما يختص بمدى حدة معظم المشكلات التي تحد من تطبيق أساليب التوجيه بالميدان بشكل عام، وهذه النتيجة، تدل على أمر واقع حيث يفترض أن تتماثل إستجابات الموجهين في المراكز المختلفة حول مستوى حدة المشكلات التي تحد من تطبيق أساليب التوجيه بالميدان. أن الأنظمة التي تحكم عمل الموجه في كل مراكز التوجيه هي في حقيقة الأمر واحدة وشروط اختيار الموجهين واحده، وبالتالي فإن قضية التماثل في استجابات الموجهين في المراكز المختلفة حول

المشكلات التي تحد من تطبيق أساليب التوجيه هي أمر طبيعي.

وتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الموجهين بمراكز التوجيه الخمسة فيما يختص بمدى حدة مشكلة «قلة الدورات التدريبية» ومشكلة « صعوبة تقبل بعض المعلمين لتوجيهات موجه المواد». إن هذه الفروق هي ليست نتيجة للفروق بين المتوسطات الحسابية بل هي نتيجة للاختلاف في اتجاه الإجابات بين الموجهين التربويين في مراكز التوجيه الخمسة.

السؤال الخامس :

ما المقترحات التي يراها أفراد الدراسة للتغلب على حدة المشكلات التي تواجه تطبيق أساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم العام ؟

أجاب عن هذا السؤال ٦١ موجهاً تربوياً من مجموع أفراد العينة البالغ عددها ٧٩ موجهاً بنسبة ٧٧٪ تقريباً، والجدول رقم (١٠) يوضح مقترحات موجهي المواد في التغلب على المشكلات التي تواجههم عند التطبيق.

جدول رقم (١٠)

يبين مقترحات موجهي المواد الدراسية للتغلب على المشكلات

التي تواجه تطبيق أساليب التوجيه في ميدان التعليم وترتيبها تنازلياً حسب تكراراتها

المقترحات	التكرار	النسبة٪	الترتيب
تخفيض نصاب الموجه من عدد المعلمين الذين يشرف عليهم	٢٨	٤٥ر٩	١
إتاحة الفرصة أمام الموجهين للالتحاق بدورات تدريبية في مجال التوجيه التربوي	٢٥	٤٠ر٩	٢
عقد لقاءات دورية بين موجهي المواد الدراسية المختلفة وبحضور أساتذة جامعيين متخصصين	١٨	٢٩ر٥	٣
إيجاد مراكز تدريب دائمة تعني بتطوير أداء المعلمين في التعليم العام.	١٧	٢٧ر٨	٤
منح الموجهين صلاحيات أكبر في أداء مهامهم الاشرافية.	١٦	٢٦ر٢	٥
تزويد مراكز الوجيه التربوي بالنشرات والدوريات والأبحاث الخاصة بالتوجيه التربوي	١٣	٢١ر٣	٦
المزيد من الاهتمام بأساليب اختيار الموجهين التربويين ومديري المدارس	١٠	١٦ر٤	٧

من قراءة هذا الجدول يتضح مايلي:

١- أن اقتراح «تخفيض النصاب» جاء بالمركز الأول، وذلك لأن الموجهين التربويين يعانون من زيادة أنصبتهم. فقد أشارت المعلومات الأولية الخاصة بأنصبة الموجهين التربويين (أرجع إلى جدول رقم "١")، إلى أن ٥٠٪ تقريباً منهم بلغت أنصبتهم أكثر من ١٢٠ معلماً. وجاء اقتراح «إتاحة الفرصة للموجهين بالالتحاق بدورات تدريبية» بالمركز الثاني من حيث الترتيب. وقد أشارت المعلومات الأولية الخاصة بالتدريب (انظر جدول رقم "١")، إلى أن أكثر من ثلثي أفراد عينة الدراسة لم يلتحقوا بدورة تدريبية في مجال التوجيه التربوي. وعليه، فإن اقتراح الموجهين التربويين الخاص بتخفيض الأنصبة وبالسماح لهم في الالتحاق بدورات تدريبية ، له مبرراته القوية.

٢- أن الاقتراحات التي جاءت من حيث الترتيب بالمركز الثالث ، والرابع، والخامس. فقد حصل كل واحد منها على أكثر من ربع (٢٥٪) إجابات أفراد عينة الدراسة. وهذه الاقتراحات الثلاثة تمثل بالواقع مطلباً واضحاً ينبغي تحقيقه، ولو على المدى الطويل، كي يستطيع الموجه أن يضطلع بدوره التربوي بمستوى أفضل.

٣- أن الاقتراحين اللذين جاء ترتيبهما بالمركز السادس والسابع، فقد حصلا على نسب مئوية أقل قياساً بالمقترحات الأخرى، إلا أنهما جديران بالعناية والاهتمام.

التوصيات المبنية على نتائج هذه الدراسة :

١- تبين من نتائج هذه الدراسة أن جميع أساليب التوجيه التربوي المعتمدة من وزارة المعارف مهمة بدرجة عالية ومتوسطة. وقد عزى سبب ذلك إلى قناعة موجهي المواد الدراسية بهذه الأساليب في تحقيق أهداف التوجيه التربوي. لذا يوصي الباحث بضرورة الاهتمام بهذه الأساليب وتطويرها، وتعريف الموجهين الجدد بأبعادها النظرية، وتدريبهم عليها.

٢- تبين من نتائج هذه الدراسة أن مستوى أهمية كل أسلوب من أساليب التوجيه التربوي هو دائماً أعلى من مستوى تطبيقه في ميدان التعليم العام. لذا يوصي الباحث بضرورة تذليل كل الصعاب والعقبات التي تحول دون تطبيق هذه الأساليب المهمة في ميدان التعليم من أجل رفع مستوى تطبيق هذه الأساليب في الميدان.

٣- تبين من نتائج هذه الدراسة أن مستوى تطبيق أساليب التوجيه الجماعية أقل من

مستوى تطبيق أساليب التوجيه الفردية. وقد عزى الأمر إلى أن الأساليب الجماعية تحتاج إلى تدريب، ومهارات إتصال، وتوفير أماكن مناسبة أكثر مما تحتاجه الأساليب الفردية. لذا يوصي الباحث بإتاحة الفرصة للموجهين باكتساب مهارات الاتصال الانسانية الجيدة من خلال حلقات تدريب. وتوفير أماكن مزودة بكل مايحتاجه الموجه من أجل تطبيق الأساليب الجماعية في التوجيه التربوي.

٤- تبين من نتائج هذه الدراسة أنه لايوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين الموجهين الحاصلين على تدريب والموجهين غير الحاصلين على تدريب في مجال التوجيه التربوي فيما يختص بمدى تطبيق أساليب التوجيه في الميدان. وقد فسر الباحث هذه النتيجة على أن التدريب ليس له أثر يذكر في تغيير سلوك الموجهين في مجال تطبيق أساليب التوجيه التربوي. لذا يوصي الباحث بضرورة زيادة الاهتمام بالدورات التدريبية للموجهين التربويين من خلال التخطيط المتأني، والتنفيذ الجيد، والتقويم الدوري والمتابعة من قبل المسؤولين بالوزارة والجهات المنفذة لتلك الدورات التدريبية في سبيل تحسين مستوى فاعلية الموجهين التربويين في ميدان التربية والتعليم.

٥- تبين من نتائج هذه الدراسة أن هناك مشكلات تؤثر سلباً على استخدام أساليب التوجيه التربوي في الميدان، وجاء في مقدمتها مشكلة «زيادة نصاب الموجه من عدد المعلمين». وعليه يرى الباحث ضرورة تقليل نصاب الموجه من المعلمين إلى حدٍ يمكنه من القيام بدوره على أحسن وجه.

٦- تبين من نتائج هذه الدراسة أن مشكلة « كثرة الاعباء الكتابية والإدارية على الموجه» تؤثر سلباً على عمله ذي الطبيعة الفنية وتهدر طاقاته. وعليه يرى الباحث ضرورة أن لا يُشغل موجه المواد بأمور كتابية وإدارية على حساب عمله الأساسي المتمثل بالعمل الفني في مجال التوجيه التربوي.

المراجـــع

١- مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، الاشراف التربوي بدول الخليج العربي واقعه وتطويره، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض، ١٤٠٦هـ.

٢- القويعي، سعود الرباح السالم، علاقة التوجيه التربوي بتحسين أداء المعلمين في المرحلة الابتدائية بمنطقة حائل التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٣هـ.

٣- متولي، مصطفى محمد، الاشراف الفني في التعليم « دراسة مقارنة»، دارالمطبوعات الجديدة، الاسكندرية، ١٩٨٣م.

٤- وزارة المعارف، الادارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب، دليل الموجه التربوي، الرياض، المطابع الوطنية الحديثة، ١٤٠٨هـ.

٥- زهران، شحاته عبد الخالق، مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، التربية المعاصرة، العدد ١٧، السنة الثامنة، إبريل، ١٩٩١م، مركز الكتاب للنشر، مصر الجديدة.

٦- الغامدي، هجاد عمر، نظم التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية بين النظرية والتطبيق، دراسة تحليلية، كلية التربية، جامعة طنطا، جمهورية مصر العربية، رسالة دكتواه منشورة، جدة، دارالعلم للطباعة والنشر، ١٤٠٨هـ.

٧- الرميح، حصة محمد، دراسة لمشكلات التوجيه التربوي في المرحلة الابتدائية للبنات بمنطقة الرياض التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٠٧هـ.

٨- عن : الغامدي، فيصل عمر، واقع الاشراف التربوي لدى موجهي (مشرفي) مواد العلوم الطبيعية في المدارس الثانوية بمدينة جده من وجهة نظر معلمي تلك المواد، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٣هـ.

٩- عن : الجربوي، خالد عبد العزيز، تقييم برامج تدريب الموجهين التربويين في كل من جامعة الملك سعود، وجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، وجامعة أم القرى، من وجهة نظر المتدربين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٦هـ.

١٠- الغامدي، فيصل عمر، واقع الاشراف التربوي لدى موجهي (مشرفي)مواد العلوم الطبيعية في المدارس الثانوية بمدينة جده من وجهة نظر معلمي تلك المواد، رسالة

ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٣هـ.
١١- المعمر، منصور محمد عبد العزيز، الرضا الوظيفي لدى الموجهين التربويين والموجهات التربويات وعلاقته بأدائهم الوظيفي - دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٣هـ.
١٢- سنقر، صالحة، تطوير التوجيه التربوي في مجال التعليم الابتدائي بسوريا، دمشق، منشورات وزارة الثقافة والارشاد القومي ، ١٩٨٠م.
١٣- أبو فروة، إبراهيم محمد، أساليب الاشراف الفني في التعليم الابتدائي بطرابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفاتح، طرابلس، ١٩٨٠م.
١٤- نشوان، يعقوب حسين، « تقويم الممارسات الاشرافية في الأردن من وجهة نظر المعلمين»، دراسات تربوية، عمادة شؤون المكتبات، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المجلد ٤، الرياض، ١٤٠٠هـ.

ملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الكريم موجه المواد الدراسية
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

أقوم حالياً بإجراء دراسة موضوعها « **مدى اهمية أساليب التوجيه التربوي ومدى تطبيقها في ميدان التعليم من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية** ».

ولكي نعرف وجهة نظركم واقتراحاتكم يرجى قراءة الاستبانة بدقة، ومن ثم الإجابة على عبارات وأسئلة الاستبانة المرفقة، ولعل في مقترحاتكم مايعين الباحث على الخروج بتصورات وتوصيات تكون من صالح تطوير عملية التوجيه التربوي ورفع كفاءته.

شاكرين حسن تعاونكم ..

الباحث
عبد العزيز بن عبد الوهاب البابطين

كلية التربية - جامعة الملك سعود

الجزء الأول : معلومات عامة :

١- المؤهل الدراسي :

- بكالوريوس ☐
- ماجستير ☐
- مؤهل آخر حدده من فضلك ....

٢- عدد سنوات الخبرة في مجال التوجيه التربوي :

- أقل من ٥ سنوات ☐
- ٥ - ١٠ سنوات ☐
- أكثر من ١٠ سنوات ☐

٣- هل تلقيت دورة أو دورات خاصة بالتوجيه التربوي :

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك عن السؤال السابق (نعم) فيرجى توضيح التالي :

رقم الدورة	مدة الدورة	موضوع الدورة ومكانها
الدورة الأولى		
الدورة الثانية		
الدورة الثالثة		
الدورة الرابعة		

٤- عدد المعلمين الذين تشرف عليهم حالياً .... معلماً.

٥- مراكز التوجيه التربوي: ☐ وسط ☐ شمال ☐ شرق ☐ غرب ☐ جنوب

الجزء الثاني :

فيما يلي مجموعة من أساليب التوجيه التربوي المستخدمة حالياً في التعليم العام، يرجى وضع علامة (✓) في المربع المناسب لوجهة نظرك في مدى أهمية الأسلوب ثم وضع علامة (✓) أخرى في المربع المناسب لوجهة نظرك في مدى تطبيق هذا الأسلوب في الميدان.

م	الأسلـــوب	مدى الأهمية				مدى التطبيق			
		عال	متوسط	قليل	معدوم	عال	متوسط	قليل	معدوم
١	زيارة المدرسة.								
٢	زيارة المعلم في الفصل.								
٣	المقابلة الفردية بعد الزيارة								
٤	التزاور لتبادل الخبرات.								
٥	الاجتماع بالهيئة التعليمية.								
٦	المؤتمرات التربوية.								
٧	الدروس النموذجية.								
٨	لقاءات الموجهين.								
٩	الاجتماع بمعلمي مادة معينة.								
١٠	الدورات التدريبية.								
١١	القراءات الموجهة.								
١٢	النشرات التوجيهية.								

الجزء الثالث :

فيمايلي عدد من المشكلات التي تحد من تطبيق موجه المواد الدراسية لأساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم بالشكل المطلوب، أرجو التفضل في تحديد درجة حدتها من وجهة نظركم.

م	المشكلات	درجة حدة المشكلة			
		عالية	متوسطة	قليلة	معدومة
١	ضعف الكفاية المهنية لبعض موجهي المواد				
٢	ضعف الكفاية المهنية لبعض المعلمين.				
٣	قلة الدورات التدريبية الخاصة بموجهي المواد.				
٤	زيادة نصاب موجه المواد من المعلمين الذين يشرف عليهم.				
٥	صعوبة تقبل بعض المعلمين لتوجهات موجه المواد.				
٦	ضعف الثقة المتبادلة بين الموجه والمعلم.				
٧	كثرة الاعباء الكتابية والإدارية على موجه المواد.				
٨	قلة اهتمام المسؤولين بمقترحات موجهي المواد.				
	أضف ماتراه من مشكلات لم تتعرض لها الاستبانة ثم حدد درجة حدتها.				
٩					
١٠					

٢- ما المقترحات التي تراها مناسبة لزيادة مستوى استخدام أساليب التوجيه التربوي في ميدان التعليم ؟ حددها من فضلك

أ-

ب-

جـ-

د-

هـ-